



HAL
open science

Les représentations des enseignants du premier degré sur la pratique de l'activité physique sportive et artistique cirque

Caroline Bogialla

► **To cite this version:**

Caroline Bogialla. Les représentations des enseignants du premier degré sur la pratique de l'activité physique sportive et artistique cirque. Education. 2012. dumas-00735129

HAL Id: dumas-00735129

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00735129>

Submitted on 25 Sep 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**MASTER 2 SMEEF
SPÉCIALITÉ « PROFESSORAT DES ÉCOLES »
ANNÉE 2011/2012
SEMESTRE 4**

INITIATION À LA RECHERCHE

MÉMOIRE

**NOM ET PRÉNOM DE L'ÉTUDIANT : BOGIALLA Caroline
SITE DE FORMATION : Valenciennes
SECTION : B**

**Intitulé du séminaire de recherche : EPS
Intitulé du sujet de mémoire : Les représentations des enseignants du premier degré sur la
pratique de l'activité physique sportive et artistique cirque.
Nom et prénom du directeur de mémoire : THOREL Sabine**

Direction

365 bis rue Jules Guesde
BP 50458
59658 Villeneuve d'Ascq cedex
Tel : 03 20 79 86 00
Fax : 03 20 79 86 01
Site web : www.lille.iufm.fr

Table des matières

INTRODUCTION.....	2
1 REVUE DE LITTERATURE	4
2 MON QUESTIONNEMENT SUR LE SUJET.....	9
2.1 Le choix du sujet.....	9
2.2 Le questionnaire.....	9
2.3 L'objet de recherche.....	10
3 LE CADRE THEORIQUE.....	11
3.1 Les représentations sociales : généralités.....	11
3.2 La méthodologie associée au cadre théorique.....	12
L'analyse de contenu : généralités.....	12
L'analyse d'entretien semi-directif.....	13
Le Test d'association de mots.....	14
4. LE RECUEIL DE DONNEES.....	15
4.1 La démarche d'investigation.....	15
4.2 Le déroulement des entretiens semi-directifs.....	16
4.3 La technique d'analyse.....	17
5. ANALYSES.....	21
5.1 Les profils enseignants.....	21
5.2 Ce que montrent les données.....	22
5.3 Retour à la revue de littérature.....	26
6. LES PERSPECTIVES DU SUJET.....	28
6.1 Les problèmes rencontrés.....	28
6.2 Les perspectives liées à cette recherche.....	29
CONCLUSION.....	31
BIBLIOGRAPHIE.....	32
ANNEXE 1 : LE NUAGE DE MOTS.....	I
ANNEXE 2 : LA TRAME D'ENTRETIEN.....	II
ANNEXE 3 : LE PRÉ-TEST.....	IV
ANNEXE 4 : UN EXEMPLE D'ENTRETIEN D'UNE ENSEIGNANTE « SPECIALISTE ».....	VII
ANNEXE 5 : UN EXEMPLE D'ENTRETIEN D'UNE ENSEIGNANTE «NON- SPECIALISTE ».....	XI
ANNEXE 6: TABLEAUX ET GRAPHIQUES.....	XIII

INTRODUCTION

« Qu'est ce que ce cirque ? ». Qui n'a pas déjà entendu ou même employé au cours de sa vie cette expression ?

Pour autant face à cette connotation plutôt péjorative, le cirque ne s'y laisse pas réduire. En effet, cette activité connaît depuis quelques années maintenant un engouement de plus en plus important. De nombreuses écoles de cirque voient le jour contribuant à développer cette activité artistique jusqu'à présent réservée aux professionnels voulant en faire leur métier. Cet art en plein renouveau commence également à s'immiscer peu à peu dans les établissements scolaires qui, selon les spécialistes du domaine circassien, sont attirés par la dimension d'une pratique corporelle originale et motivante.

En effet, les activités de cirque peuvent être définies comme des activités d'exploit, de prouesse, et d'expression visant à déclencher l'émotion du spectateur. Elle se réalise souvent par la composition et la présentation d'un numéro en utilisant différentes familles des arts du cirque (telles que la jonglerie, l'équilibre, la voltige...).

Il existe trois tendances majeures pour les arts du cirque :

- « Le cirque classique » qui est le plus proche de la tradition.
- « Le nouveau cirque », issu du renouveau, il privilégie souvent une forme plus théâtralisée de la représentation.
- « Le cirque contemporain », où la notion de numéro s'efface au profit de l'écriture plus globale du spectacle.

A l'école primaire, les spécialistes de la discipline diront que les activités de cirque permettent de résoudre une double problématique :

- Résoudre un problème corporel (manipuler des objets, accepter des déséquilibre sur des objets en mouvement...).
- Développer son imagination pour favoriser la créativité et approcher la dimension artistique de la discipline.

Cependant, si certains discours s'accordent à dire que le cirque est bien présent dans les écoles, les faits semblent devoir tempérer cette vision optimiste.

En effet, l'absence actuelle de programmation de l'activité cirque dans les derniers

programmes, le manque de formation évoqué par les enseignants, leurs représentations souvent marquées par des a priori concernant cette pratique, tout semble devoir concourir à admettre son absence dans les enseignements dispensés.

Pour autant, s'arrêter à ce constat sans en rechercher les causes, c'est de fait accepter l'inacceptable. C'est à dire le droit à chaque élève de s'approprier, à travers cette pratique particulière, une culture corporelle originale.

Ainsi, vouloir comprendre pourquoi on en est arrivé là, semble bien devoir constituer une démarche de recherche légitime.

Comprendre, c'est avant tout s'attacher à étudier chez ceux qui sont susceptibles de l'enseigner, les causes de cet « empêchement ». S'agit-il d'un manque de connaissances sur le sujet? Faut-il aller explorer du côté des représentations ?

C'est avant tout sur ce dernier point que je focaliserai toute mon attention en essayant, à travers cette modeste recherche, de montrer que « ce que l'on croit être » n'est pas toujours ce qui est.

1 REVUE DE LITTÉRATURE

La discipline circassienne apparaît de façon nominative dans les programmes de l'école primaire pour la première fois dans le Bulletin Officiel n°1 du 14 février 2002¹. Il est alors possible de trouver le mot Cirque dans la partie Education Physique et Sportive des différents cycles d'apprentissage. C'est plus précisément dans le domaine « réaliser des actions à visées artistiques, esthétiques ou expressive » des trois cycles de l'école primaire (dans les « mises en œuvres »), qu'il est visible. Sa présence dans les apprentissages en Education Physique et Sportive est d'autant plus renforcée que les compétences visées dans cette discipline sont détaillées dans les documents d'accompagnement des programmes de 2002.

Le fait que le cirque soit présent de façon explicite dans les programmes de l'école primaire peut faire penser qu'il sera mis en place dans la plupart des classes de primaire.

Cependant, un rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale au ministre sur la mise en œuvre de l'éducation artistique et culturelle dans l'enseignement primaire (2007)² fait état de la mise en place et de la présence de projet sur les arts du cirque dans les écoles primaires. Ce rapport dresse un bilan qui montre que les classes à projet artistique et culturel (classes à PAC) ont augmentées de façon constante entre 2001-2002 et 2005-2006, toutes les catégories de ces classes en ont fait de même, exceptées celles des arts du cirque. On remarque effectivement que le nombre de classes à PAC Cirque est le même en 2001-2002 et en 2005-2006 à quelques dizaines près (p.63).

Ces constats ont été réalisés avant la parution des programmes de l'école primaire de 2008, aussi est-il possible de se demander ce qu'il en est aujourd'hui, ou du moins après la parution des nouveaux programmes et de leurs récents ajouts en terme de programmation de janvier 2012.

Dans les programmes parus en 2008³, le terme cirque a disparu de la partie EPS. Le

1 Bulletin Officiel du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche Hors Série n°1 du 14 février 2002.

2 Rapport n°2007-047 de mai 2007, Inspection générale de l'éducation nationale, « la mise en œuvre de l'éducation artistique et culturelle dans l'enseignement primaire ».

3 Bulletin Officiel du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche Hors Série n°3 du 19 juin 2008.

domaine « réaliser des actions à visées artistiques, esthétiques ou expressive » a beau toujours être présent, il n'y a plus d'allusion aux arts du cirque et donc à sa programmation de façon explicite. Ces programmes de l'école primaire furent complétés en 2012⁴ par des progressions dans les différentes activités physiques. Encore une fois dans cet ajout, les activités circassiennes ne sont pas présentes, seules la danse et les activités gymniques sont explicitées dans le domaine « concevoir et réaliser des actions à visées expressive, artistique et esthétique. Cette disparition ne trouve pas vraiment son explication, cependant il n'est pas impossible de penser que l'activité cirque a pu être incluse dans les activités gymniques puisque cette activité peut « s'apparenter à certaines pratiques gymniques »⁵ selon Christophe Crampette, codirecteur du centre régional des arts du cirque de Lomme. Aussi, peut-on considérer que les activités de cirques font encore partie des enseignements à programmer à l'école primaire en EPS.

Différents corps de métiers se sont penchés sur la question du cirque à l'école primaire. Des chercheurs, des membres de l'éducation nationale, tels que des inspecteurs, mais également des professionnels du monde circassien.

Grâce aux chercheurs, il a été montré que malgré les injonctions des programmes, le cirque reste catégorisé dans les activités dites « marginales » et, par conséquent, est peu présent dans les cycles d'EPS que ce soit dans le second ou dans le premier degré. En effet, T Terret, G Cogérino et I Rogowski (2006)⁶ remarquent que dans la distribution des Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA) enseignées par niveau de classe, le cirque représente 1% des enseignements entre la 6ème et la 1ère et 0% en Terminale, CAP, BEP, BTS ou Bac Professionnel. Cette pratique dans les classes de lycée me permet de me questionner (de façon tout de même prudente) sur le fait qu'il en est peut être de même dans les classes de l'école primaire. Cependant, aucune statistiques concernant la programmation du cirque à l'école maternelle et élémentaire n'ont pu être trouvées.

Dans ce même ouvrage, les auteurs posent le problème des « représentations » des activités physiques. Celles ci peuvent avoir, selon eux, des répercussions sur la façon dont

4 Bulletin Officiel du ministère de l'éducation nationale et du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche n°1 du 5 janvier 2012.

5 Découvrir les arts du cirque, Bulletin Départemental du Nord n°101 (revue de l'inspection académique) février 2008, publié après ajouts dans la revue EP&S n°340 de janvier février 2010.

6 Terret T., Cogérino G., Rowegoski I., 2006, « Le rôle des APSA ».

les enseignants vont traiter les activités lors de leurs séances d'EPS, mais également sur leur programmation . Ils posent comme hypothèse que ces APSA ne tiennent pas « dans l'enseignement français exactement la même place » (p.103), sous entendu la même place que les autres activités physiques plus traditionnelles telles que l'athlétisme ou la gymnastique.

A la lecture de ces recherches qui ont pu être menées dans le domaine de la psycho-sociologie et plus particulièrement sur les représentations sociales, il m'est donné de constater que les APSA sont sujettes à des représentations de différents types ;

Tout d'abord on s'aperçoit qu'elles peuvent être connotées sexuellement. B. David (1995)⁷ en donne un exemple, se penchant sur le cas du rugby en milieu scolaire. Ce dernier veut voir s'il existe une différence de perception de l'activité en fonction du sexe de celui qui la pratique. Lors de ses recherches il réussit à montrer que plus les élèves sont âgés et plus ils ont une opinion connotée sexuellement sur les APSA qui leur sont proposées. Verscheure, Amade-Escot et Chiocca (2006)⁸ se sont également attachées au problème des représentations des élèves, cependant elles ne prennent pas en compte les représentations des équipes éducatives. Il ressort de ces différentes études que les représentations ont pour effet d'influencer les conditions de mise en place d'une mixité lors des séances pratiques, mais également influencent les attentes pédagogiques de la part de l'enseignant (par exemple un enseignant mettant une connotation masculine sur le rugby sera moins exigeant avec les filles les considérant dans un environnement qui ne leur est pas favorable).

Dans son étude sur la « sexuation des pratiques circassiennes en milieu scolaire » Garcia (2007)⁹ fait ressortir les nombreuses représentations que les élèves de lycées (lycées de banlieue pour son expérience) peuvent avoir. Tout comme David (1995), Garcia met en avant le caractère sexué que peut avoir le cirque dans la conception des élèves. Cependant il n'y a pas eu de recherche de sa part sur les représentations des enseignants qui ont décidés de mettre en place cette APSA.

Les membres de l'Éducation Nationale, présents sur le terrain, ont également fait

7 David B., 1995, « Rugby mixte en milieu scolaire ».

8 Verscheure I., Amade Escot C., Chiocca C-M, 2006, « Représentations du Volleyball scolaire et genre des élèves : pertinence de l'inventaire des rôles de sexe de Bem ? ».

9 Garcia M.C, 2007, « Représentations « genrées » et sexuation des pratiques circassiennes en milieu scolaire ».

des constats révélateurs de la façon de penser des enseignants sur ce sujet. Dans une de ses conférences T. Tribalat (Inspecteur d'Académie – inspecteur pédagogique régional en EPS) énonce des réticences que peuvent ressentir les enseignants quant à l'enseignement de l'activité cirque : « il n'y aurait pas de formalisation, d'objet culturel circonscrit », « le cirque, ce ne serait pas sérieux », « le cirque est une discipline artistique et l'art ne s'enseigne pas », « ce n'est pas du sport », « les enseignants ne sont pas formés pour l'enseigner ». Celles ci peuvent être rapprochées de ce qu'on pourrait appeler des représentations (Les représentations étant selon nous la façon dont une personne va percevoir une activité ou un objet et émettre un jugement sur celle ci).

Dans son article, Christophe Crampette (2010)¹⁰, concède que, malgré l'engouement que peut produire le cirque dans les établissements scolaires, il reste une activité difficile à mettre en place de par sa définition qui peut sembler floue pour des enseignants non initiés. En effet, il explique qu'à cause de sa non-codification, il est difficile d'appréhender les attentes de la discipline. Et, ainsi donner raison aux dires de T. Tribalat lorsqu'il évoque les appréhensions des enseignants.

Ces réticences, ou représentations, des enseignants se retrouvent également dans les actes de colloque du collectif Hors Les Murs (2007) intitulé « Les arts du cirque dans l'éducation artistique »¹¹. Dans ce dernier sont regroupés de nombreux acteurs d'horizons divers tels que des artistes de cirque, des metteurs en scène, des directeurs d'école de cirque, des enseignants, des chercheurs, des journalistes et des inspecteurs de l'éducation nationale, certaines représentations sur le cirque sont alors énoncées. Nous pouvons relever que « le cirque apparaît comme un loisir récréatif », les acteurs se posent également la question « C'est quoi le cirque ? Est ce que c'est une discipline ? », et proposent le fait que «mettre le cirque à l'école permet l'irruption de l'inutilité dans un monde d'utile, dans un monde du nécessaire ». Aussi, voyons nous que ces façons de penser sont plutôt communes à la classe des enseignants puisque on les retrouvons plus ou moins dans les deux colloques de façon similaire. Cependant ces représentations sont uniquement supposées puisqu'elles ne sont pas directement énoncées par des enseignants, mais rapportées par d'autres personnes qui les côtoient.

10 Découvrir les arts du cirque, Bulletin Départemental du Nord n°101 (revue de l'inspection académique) février 2008, publié après ajouts dans la revue EP&S n°340 de janvier février 2010.

11 Hors les murs, 2007, « Les arts du cirque dans l'éducation artistique » .

Les études précédemment citées font ressortir que dans la majorité des cas les représentations ne viennent pas seulement de ce que les élèves pensent de l'activité, mais surtout de l'enseignant et de sa façon de penser l'activité. En effet, ce dernier, inconsciemment, dans sa manière de proposer l'activité, dans sa façon de la mettre en place et de l'évaluer, va véhiculer et transmettre ses propres représentations qui peuvent être dues à sa pratique personnelle de l'activité en question.

Selon S.Thorel (2011)¹², il existe indéniablement un rapport entre les croyances des enseignants et leur façon d'enseigner. De la même façon, il existe une relation entre le vécu d'un enseignant dans une APSA et la façon dont il va la transmettre aux élèves. Selon elle, l'influence de la culture du groupe social auquel les enseignants appartiennent sur les valeurs transmises sont importantes, ainsi que leur propre histoire personnelle.

Une autre dimension doit alors être mise au premier rang : la place du vécu de l'enseignant dans son enseignement. Aussi cela revient-il à se poser une question similaire à celle que se pose S. Necker (2010) dans « Faut-il danser pour faire danser à l'école ? »¹³. Lors de sa recherche, elle constate que les enseignants qui programment la danse dans leur école sont ceux qui détiennent « une culture artistique pratique ». Leur enseignement est influencé par leur pratique de l'activité et par leur formation dans ce domaine puisqu'ils ont une connaissance ou une compréhension de la discipline autre que les enseignants non initiés. De plus, elle souligne dès le début de son article que « les représentations peuvent constituer un frein à la programmation de l'activité ». Il est alors possible de se demander s'il peut en être de même avec d'autres activités artistiques telles que le cirque par exemple ?

12 Thorel S., 2011, De la mixité à la coéducation en danse contemporaine au collège, analyse de l'activité d'enseignant-e-s d'éducation physique et sportive.

13 Necker S., 2010, « Faut-il danser pour faire danser à l'école ? Le corps de l'enseignant à l'épreuve de la transmission ».

2 MON QUESTIONNEMENT SUR LE SUJET

2.1 Le choix du sujet

Lors de mes précédents stages de pratique accompagnée, j'ai pu constater ce manque de programmation des Arts du Cirque dans les écoles primaires. En effet, sur les 6 écoles dans lesquelles j'ai été affectée, aucune n'enseignait ni ne prévoyait d'enseigner les Arts du Cirque et ce malgré les directives des programmes que nous avons soulignées ci dessus. Ceci m'a quelque peu interpellée puisque l'on s'attend souvent à voir les programmes appliqués lorsque l'on va observer une classe dans le cadre de sa formation.

En outre, ayant suivi un perfectionnement BAFA (Brevet d'Aptitude aux Fonctions d'Animateur) dans les Arts du Cirque, et participant de ce fait à des initiations dans des centres de vacances ou en périscolaire (après les heures de classe), je suis sensible à l'enseignement des activités artistiques à l'école.

Sachant cela, une des enseignante m'a alors demandé de lui créer et de lui expliquer une séquence de cirque qu'elle pourrait ensuite mettre en place dans sa classe de Cours Préparatoire. Cette dernière m'a confié qu'elle ne se sentait pas capable d'initier ses élèves aux arts du cirque puisqu'elle même n'en n'avait jamais pratiqué ni été formée pour cela. Aussi cela tend à montrer que je peux m'autoriser à faire un rapprochement avec la théorie de S. Necker qui pense que le vécu influe sur la programmation d'une activité physique et artistique.

C'est pourquoi la conjugaison de ces diverses observations ainsi que mon expérience professionnelle m'ont fortement orientées quant au choix de mon sujet de recherche :

Les représentations des enseignants du premier degré sur la pratique de l'APSA Cirque.

2.2 Le questionnement

Tout d'abord, j'ai émis une première série d'hypothèses qui m'ont été dictées par mes lectures, par mes observations effectuées dans les écoles, et par les conversations que

j'ai pu tenir avec les enseignants au sujet de la programmation et de la pratique de l'activité cirque.

Aussi, j'ai pu construire comme première hypothèse que le cirque n'était pas (ou très peu enseigné à l'école primaire, si on considère les chiffres statistiques de Terret (2006) et qu'on les applique au premier degré).

En second lieu, j'ai envisagé que cette non programmation des arts du cirque a été en partie due aux représentations des enseignants sur cette activité. En effet, comme il a été vu précédemment, les représentations sur une APSA engendre une modification des attitudes de l'enseignant face à la transmission de savoirs au sein même de cette activité.

Ces différentes hypothèses ont alors évoluées vers la construction de la question qui s'avère centrale à cette recherche :

Quelles sont les représentations des enseignants du premier degré qui font que le cirque n'est pas ou peu enseigné à l'école ?.

2.3 L'objet de recherche

Pour comprendre pourquoi le cirque n'est pas programmé par les professeurs des écoles, il semble essentiel de s'inspirer des principales recherches des auteurs sur les représentations. Aussi, cela m'amène t-il à m'interroger à deux niveaux : tout d'abord il faut se questionner sur le type des représentations que peuvent avoir les enseignants du premier degré sur l'activité cirque ; celles ci pourront être positives ou négatives, et ainsi aider à comprendre si elles ont une incidence sur la programmation.

Dans un second temps, en se basant sur les recherches de S. Necker, il convient de s'interroger sur le lien de causalité entre le vécu de l'enseignant dans le domaine des arts du cirque (ou dans le domaine des activités artistiques en général) et la programmation d'une telle activité.

Ainsi ce questionnement peut se résumer en l'objet de recherche sur lequel se base ce mémoire :

Les représentations des enseignants du premier degré sur une APSA ainsi que leur vécu personnel influencent la programmation de l'activité et la façon dont elle va être enseignée.

3 LE CADRE THEORIQUE

3.1 Les représentations sociales : généralités.

Ce questionnement à travers la problématique majeure nous projette dans le cadre théorique des représentations sociales, cadre théorique faisant partie de la discipline scientifique de la psycho-sociologie.

Les représentations sociales peuvent être définies différemment selon que l'on se place du point de vue de tel ou tel auteur. Ainsi, Jodelet (1984)¹⁴ définit ce concept comme désignant « [...] une forme de pensée sociale. Les représentations sociales sont des modalités de pensée pratique orientées vers la communication, la compréhension et la maîtrise de l'environnement social, matériel et idéal. En tant que telles, elles présentent des caractères spécifiques au plan de l'organisation des contenus, des opérations mentales et de la logique. Le marquage social des contenus ou des processus de représentation est à référer aux conditions et aux contextes dans lesquels émergent les représentations, aux communications par lesquelles elles circulent, aux fonctions qu'elles servent dans l'interaction avec le monde et les autres. » (p 357).

Moscovici (1976)¹⁵, quant à lui, définit les représentations sociales comme étant « un univers d'opinion propre à une culture, une classe sociale ou un groupe et relatif à des objets de l'environnement » (p. 66).

Selon Abric (1984, 1989), la représentation sociale se structure en éléments organisateurs, stables et non négociables, formant le noyau de la représentation, autour duquel des éléments périphériques instables et négociables exercent le rôle de tampon à la réalité. Ce noyau central est déterminant, d'une part, par la nature de l'objet représenté, et de l'autre, de la nature que l'individu entretient avec l'objet.

L'utilisation du terme « représentation » dans ce mémoire se rapproche de la notion de représentation selon Nathalie Heinich (1998)¹⁶ et qui comprend « les perceptions et les

14 Jodelet D., 1984. *Représentations sociales : phénomènes, concepts et théorie*. In : MOSCOVICI S. *Psychologie sociale*.

15 Moscovici S, 1976, *La psychanalyse, son image, son public*.

16 Nathalie Heinich, 1998, in NECKER S., 2010, « Faut-il danser pour faire danser à l'école ? Le corps de l'enseignant à l'épreuve de la transmission ».

opérations de catégorisation, d'interprétation et de jugement, par opposition aux « essences » ou aux « choses mêmes ».

3.2 La méthodologie associée au cadre théorique

Selon David (1996)¹⁷, les représentations peuvent être communes à une classe sociale donnée, de ce fait elles sont qualifiées de « représentations sociales ». Ces représentations sociales communes sont dues aux interactions qui peuvent exister au sein du groupe social dans lequel on se situe. Ainsi, les enseignants de l'école maternelle et de l'école primaire peuvent être considérés comme appartenant à un groupe social propre : celui des enseignants du premier degré. De plus, « circulant dans un environnement quotidien, les représentations sociales peuvent se cristalliser dans les gestes, les paroles, les rencontres, bref dans toutes les situations sociales de communication et d'activités mettant en jeu les individus d'un même groupe, ou de groupes sociaux différents », (p27). Aussi, il est plausible de dire qu'il est possible de retrouver l'influence des représentations sociales dans les pratiques enseignantes, et donc dans l'enseignement d'une APSA. Étant donné cela, cette recherche s'inscrit bien dans le cadre des représentations sociales.

▪ L'analyse de contenu : généralités.

Au cadre théorique des représentations sociales correspond une méthodologie spécifique. En effet, L. Bardin (1977)¹⁸ dans son ouvrage *L'analyse de contenu* affirme, en accord avec S. Moscovici, que l'analyse de contenu dépend essentiellement de la sociologie et de la psycho-sociologie dont fait partie le concept des représentations sociales.

Les analyses de contenu se référant aux représentations sociales se doivent de contenir des catégorisations pour être étudiées. Les règles de ces catégorisations sont énoncées par l'auteur (à la page 40 de son ouvrage), ainsi les catégories doivent être : homogènes, exhaustives (utilisent la totalité du texte étudié), exclusives (un même élément de contenu ne peut pas se trouver dans deux catégories différentes), objectives, et pertinentes (adaptées au contenu et à l'objectif ou encore nous concernant à l'objet de recherche).

¹⁷ David B, 1996, « statut didactique des représentations dans l'enseignement du rugby ».

¹⁸ Bardin L, 1977, *L'analyse de contenu*.

« L'analyse d'entretiens » est celle qui est le plus souvent associée aux recherches sur les représentations. C'est une méthode de recueil de données qui permet de recueillir un matériel à la fois riche et complexe. Elle s'applique à différents types d'entretiens : les entretiens non directifs et les entretiens semi directifs. Ces derniers sont plus courts et plus aisés à réaliser, ils sont enregistrés et transcrits intégralement ce qui permet un traitement des informations plus complètement. De plus ce genre d'entretien relève de la parole spontanée ce qui implique une plus grande part de subjectivité de la part de l'interrogé.

Michelat (1975)¹⁹ ajoute à cette méthode une technique permettant de « se servir de la singularité pour atteindre le social », selon lui il serait possible de procéder à une analyse de contenu en utilisant une « grille d'analyse catégorielle » qui permet de privilégier la répétition fréquentielle des thèmes. Néanmoins il serait intelligent de repérer également quantitativement les cooccurrences ou de coder les thèmes sur une base latente.

Ainsi pour parvenir à une analyse de contenu de bonne qualité, il faudrait réaliser une analyse à deux niveaux : une première phase de défrichage individuelle et une autre cooccurrentielle globale mettant en relation tous les entretiens réalisés.

▪ **L'analyse d'entretien semi-directif.**

Suite à un exemple d'entretien, l'auteur nous présente la stratégie à viser quant à l'analyse :

Tout d'abord, une « analyse thématique » est réalisée. Cette analyse correspond à la découpe du texte transcrit en un certain nombre de thèmes principaux (qui peuvent être affinés par la suite en sous thèmes si voulu).

Ensuite, c'est au tour des caractéristiques associées au thème central d'être mis en avant. L'analyste extrait les significations associées au thème (par exemple au cirque si cela est appliqué à cette recherche) dans l'esprit de la personne interviewée. C'est après cette étape que l'on peut alors obtenir l'image ou la représentation de la personne qu'elle soit positive, négative ou les deux.

L'analyse séquentielle qui vient ensuite permet de découper l'interview en séquences ayant chacune des thèmes dominants. Cependant un tel découpage séquentiel ne peut être réalisé que dans un entretien non directif. Cette recherche se basant sur des

19 Michelat, (1975), « Sur l'utilisation de l'entretien semi directif en sociologie », in Bardin L, 1977, *L'analyse de contenu*.

entretiens semi-directifs, ce type d'analyse ne peut pas être appliquée. Par contre, le questionnaire servant de trame d'entretien peut effectivement être découpé de façon thématique (cf 7. démarche d'investigation).

Comme avant dernière phase, vient se placer « l'analyse de l'énonciation », lors de cette étape l'évolution du style, les utilisations des pronoms, les perturbations du langage (tels que les hésitations, et les phrases tronquées), les tics du langage, les outils lexicaux sont étudiés.

Finalement, l'analyste se penchera sur l'ossature de l'entretien d'où il pourra extraire l'essentiel et faire ressortir les stéréotypes ou représentations latentes de l'interrogé.

▪ **Le Test d'association de mots.**

En addition à cette méthode, il semble important pour cette recherche d'ajouter « l'analyse de résultats à un test d'association de mots ». Cette méthode a pour but de faire remonter à la surface les stéréotypes sous-jacents.

Ce type d'analyse est utilisé pour faire resurgir spontanément des associations de mots explorés au niveau des stéréotypes. Une des questions de l'entretien semi directif prévu peut se rapprocher de cette méthode : lorsqu'il est demandé de caractériser l'activité cirque en associant des mots. Le point de départ de cette méthode est un mot inducteur qui implique une réponse au stimuli alors provoqué chez la personne interrogée.

Suite à ce recueil de corpus lexical, un travail de regroupement par classification est réalisé. La classification étant définie comme étant la « ventilation des unités significatives dans des catégories, rubriques ou classes »(p59)²⁰. On regroupe alors dans ces catégories des mots identiques, des synonymes ou des mots proches sémantiquement. Cette première condensation donne des listes d'items avec la fréquence à laquelle ils apparaissent. À la suite de cette première étape, il est possible de réaliser un diagramme en bâton par ordre décroissant de fréquence ou une cible de « constellation d'attributs ». Il est également possible, suite à la catégorisation des termes lexicaux recueillis, de construire un tableau à double entrée. Cette analyse et ce type de classement de données sera appliqué dans cette recherche.

²⁰ Bardin L, 1977, *L'analyse de contenu*.

4. LE RECUEIL DE DONNEES

4.1 La démarche d'investigation.

La lecture de l'ouvrage de L. Bardin, ainsi que les ouvrages sur les représentations, m'ont permis de déterminer ma méthodologie d'investigation. Il était question dès le début de réaliser un questionnaire qui aurait été proposé à un corpus de professeurs des écoles. Mais, à la suite de ma lecture d'actes de colloque sur les arts du cirque dans l'éducation artistique, cette méthodologie a quelque peu évolué.

Ce colloque de Hors Les Murs qui m'a tant influencé s'ouvre tout d'abord sur la question des enjeux et des spécificités des arts du cirque et de l'éducation artistique, ensuite la seconde partie de la réflexion se porte sur les partenaires pour une éducation artistique. La dernière partie est celle qui nous intéresse le plus pour notre sujet de recherche. Elle porte sur le « développement du cirque à l'école : une utopie ? ». Lors de cette troisième partie interviennent surtout un inspecteur de l'éducation nationale, un enseignant-relais, des directeurs d'école de cirque et des intervenants. C'est à la suite de la lecture de cette partie du colloque que je me suis rendu compte que les enseignants ont des représentations très marquées. Cela transparaît massivement dans le vocabulaire qu'ils utilisent pour parler de l'activité cirque à l'école, et que j'ai voulu étudier. Ainsi, au travers de cet extrait on pouvait déjà avoir un premier état des lieux des représentations que l'on peut rencontrer dans le monde de l'école (sans distinction de niveau ou de zone géographique). A la suite de cela, j'ai alors réalisé un premier nuage de mots qui a été classé en deux catégories : le vocabulaire positif sur le cirque et le négatif.²¹

Cette technique d'extraction lexicale, que l'on pourrait considérer comme une première catégorisation des représentations des enseignants sur le cirque, m'a ensuite permis de faire évoluer mon questionnaire²².

21 En annexe 1.

22 En annexe 2

4.2 Le déroulement des entretiens semi-directifs.

A cette méthode personnelle précédemment décrite, j'ai associée la méthode correspondant à mon cadre théorique des représentations comme expliquée dans l'ouvrage de L. Bardin.

Aussi, pour recueillir les données nécessaires à l'étude lexicale envisagée, des entretiens semi-directifs sont menés. Ces derniers sont des entretiens d'environ plus ou moins quinze minutes auprès d'enseignant-e-s, venant exclusivement du premier degré et qui sont toujours en poste. Le choix des enseignant n'est pas un choix que l'on pourrait considérer comme réfléchi. Il correspond plutôt à un choix qui m'a en quelque sorte été imposé par les circonstances. En effet, étant assistante d'éducation et ayant la chance de connaître plusieurs professeurs des écoles dans mon entourage proche, je me suis tournée vers eux pour réaliser mon étude. Le fait de connaître et de côtoyer les personnes que j'allais interroger a permis de réduire un temps de recherche et m'a épargné le démarchage auprès d'inconnus plus réticents à l'expérience que les autres. Le fait que les enseignant-e-s interrogés fasse partie de mes connaissances a sûrement influencé les conditions de passation des entretiens. En effet, il est possible de considérer que ces mêmes enseignants ne se seraient pas comportés et confiés de la sorte si les entretiens avaient été menés par une personne qui leur est inconnue. Les entretiens se sont toujours passés dans une atmosphère de détente et n'ont en aucun cas été vécu comme un interrogatoire de la part des enseignants. Tous les entretiens ont été menés dans les mêmes conditions : après les heures de classe, soit dans la classe de l'enseignant interrogé, soit dans un bureau lorsqu'il s'agissait de directrices. Ces entretiens se déroulent plus ou moins de la même façon, en suivant une même trame d'entretien qui est au fur et à mesure étoffée en fonction de ce qui est répondu par les enseignants. Cette trame d'entretien est basée sur un questionnaire qui met en avant trois grands thèmes qui permettront de faire resurgir les représentations sous-jacentes des enseignants et d'une partie permettant la classification de ceux-ci. Il se compose globalement sous la forme suivante :

- La classification de l'enseignant, où sont posées les questions sur le sexe et l'ancienneté de l'interrogé.
- Les représentations de l'enseignant sur le cirque. Dans ce thème interviennent deux dimensions et deux méthodes. La première étant une méthode d'association de

lexique comme développée dans la partie précédente, c'est à dire qu'il est demandé à l'interrogé de donner rapidement cinq mots (et uniquement des mots et non des phrases) qui selon lui caractériseraient le cirque en général. La seconde étant une question ouverte concernant les enjeux que le cirque peut véhiculer ou non pour l'enseignant interrogé.

- Le vécu de l'enseignant. Dans cette série de question, il est ciblé le passé personnel de l'enseignant interrogé. Ce que l'on souhaite savoir c'est s'il a déjà expérimenté cette discipline, ou bien s'il a déjà assisté à une présentation en cirque ou dans un domaine artistique proche (tel que la danse).
- La programmation de l'activité est le dernier thème de l'entretien. Dans cette partie nous souhaitons voir si l'enseignant interrogé programme, a déjà programmé ou compte programmer dans le futur cette activité. Dans un second temps, il sera alors demandé les motivations qui l'ont poussé à programmer le cirque ou de ne pas le faire pour mettre une cause concrète à la programmation ou la non programmation du cirque dans les écoles.

Les entretiens sont évolutifs puisqu'aucune réponse n'est la même selon les personnes. Ainsi, des questions peuvent être rajoutées en cours d'entretien pour apporter une précision sur une notion ou pour développer une idée ou une explication qui nous semble intéressante pour la suite et l'analyse.

4.3 La technique d'analyse

La technique de traitement de données est inspirée de celle décrite plus haut. Elle consiste à transcrire intégralement les entretiens. Les questions posées, les réponses, mais également les pauses, les hésitations et les interruptions sont transcrites. Nous avons fait le choix de transcrire également les silences et hésitations diverses (y compris les tics langagiers) car il est possible de considérer que ces éléments para textuels peuvent apporter à l'analyse des entretiens. Par exemple, nous pouvons penser qu'un entretien où sont fait un grand nombre de pauses et de silences, permettant à l'interrogé de réfléchir à sa réponse, peut révéler un manque de connaissance sur le sujet, ou encore un manque de confiance en ses réponses spontanées. Par la même, un entretien où l'interrogé sera interrompu par une

personne extérieure peut aussi se trouver modifié dans le sens où il est alors possible que l'enseignant soit coupé dans sa réflexion et ne sache plus où il voulait en venir.

À la suite de cette transcription, le vocabulaire spécifique relatif au cirque est relevé. Ceci peut correspondre à des noms (communs ou propres), des adjectifs, des adverbes, ou des expressions et morceaux de phrases. Les mots ou groupes de mots sont ensuite placés dans un tableau où sont également notés la fréquence de leur apparition dans cet entretien particulier, et les questions (thèmes) dans lesquelles ils sont cités. Ces mêmes termes sont ensuite regroupés dans les catégories qui ont été créées selon la méthode expliquée en page 10. Elles sont au nombre de 13 et correspondent donc aux thèmes majeurs sous lesquels il est possible de regrouper le lexique relevé qui sont utilisés par les enseignants. Les catégories que l'on retrouve donc pour l'analyse future sont les suivantes :

- Le spectacle, dans cette catégorie sont regroupés tous les termes relatifs à la représentation pour un public.
- Le cirque traditionnel. Pour remplir cette catégorie nous avons décidé de faire apparaître tous les mots ayant une relation de près ou de loin au cirque traditionnel des grandes familles. Aussi, nous y trouverons les mots chapiteau, clown ou encore ménagerie.
- Le cirque contemporain, correspond lui uniquement aux noms des compagnies qui sont des références dans le domaine telles que le cirque du soleil, ou le cirque plum qui sont les plus connues. Cette catégorie a été créée car ces cirques ont été cités dans plusieurs entretiens.
- Le rapport au corps, lui, correspond au lexique relatif au corps, à son utilisation ou à sa perception dans le but de réaliser des actions motrices de toute sorte. On peut citer comme exemples : développer des habilités motrices, activité physique, découverte de son corps ou encore travailler avec et sur son corps.
- Le rapport aux autres est plus centré vers tout ce qui est du domaine des interactions entre élèves ou entre les élèves et l'enseignant (qu'il soit spécialiste ou non) du type apprendre à regarder, écouter, montrer aux autres, ou collaborer.

- Les activités est la catégorie où sont regroupés tous les noms d'activités circassiennes possibles qui sont citées à titre d'exemple ou dans le but d'illustrer les propos tenus par les enseignants (par exemple : jongler, l'équilibre, faire du mine ou de l'expression clownesque).
- La caractérisation positive de l'activité correspond aux adjectifs et expressions utilisées pour qualifier le cirque de façon positive, comme activité motivante, porteuse de sens ou autres.
- La caractérisation négative de l'activité, au contraire, contient les qualifications négatives de l'activité qui sont cités par les enseignants telles que : activité risquée, difficile à mettre en place ou encore des mots qui montre le non intérêt envers l'activité tel que « peur de perdre mon temps ».
- Au sein de la catégorie divertissement, nous retrouvons les mots du domaine du ludique et qui provoque l'amusement de celui qui est spectateur ou qui est acteur.
- L'imagination et la création nous renseigne sur les mots qui ont été utilisés pour parler du cirque dans le sens d'activité où il faut créer mais également développer son imagination.
- La performance est la catégorie relevant de la notion d'effort qu'il est nécessaire de produire lors d'une activité circassienne lors de numéros spécifiques par exemple.
- La catégorie projet regroupe en son sein les notions de projet, de partenariat et de transversalité. Ces trois notions auraient pu se suffire à elles même et constituer des catégories à elles seules. Cependant, nous avons préféré les regrouper puisque nous pouvons considérer qu'elles sont reliées dans le sens ou un partenariat ne se considère que dans un projet ainsi que la transversalité des apprentissages.
- Sous la nomination terme des Instructions Officielles nous avons décidé de regrouper les termes que l'on peut retrouver dans les instructions officielles et en particulier dans les programmes de l'école primaire. Aussi, nous retrouverons par exemple « agir et s'exprimer avec son corps » ou encore « vivre ensemble ».

Une fois les catégorisations réalisées, ainsi que les traitements individuels, un traitement global est fait. Lors de cette étape, les catégories sont regroupées et les fréquences d'apparition sont considérées dans l'ensemble des entretiens pour approcher une notion de classe sociale et non plus des individus isolés. Ensuite, les fréquences d'apparitions globales sont transformées en pourcentage pour une meilleure analyse et ainsi permettre de comparer les catégories entre elles. Ces statistiques sont analysées de façon croisée. De cette manière, il est possible, par exemple, de comparer quelle catégorie est la plus fréquemment utilisée chez les femmes ayant un vécu dans le cirque par rapport aux femmes qui n'ont pas de vécu dans l'activité. Nous avons choisi de croiser les catégories de représentation avec les facteurs ancienneté, et vécu, et par la suite de voir l'incidence que ces représentations ont sur la programmation de l'activité cirque dans la classe du professeur des écoles interrogé. Le facteur sexe n'a pas pu être retenu pour les analyses croisées car il n'y a qu'un seul homme sur tout le corpus qui a souhaité se soumettre à l'exercice de l'entretien, ainsi il ne sera pas représentatif de la classe des enseignants masculin.

5. ANALYSES

5.1 *Les profils enseignants.*

Le corpus d'enseignant-e-s interrogés est composé de huit personnes : sept femmes et un homme. Le choix des enseignants n'a pas été réfléchi, il a plutôt été fait au fur et à mesure des rencontres. Ces enseignants viennent de trois écoles différentes, elles même étant situées dans deux circonscriptions différentes :

- La circonscription de Valenciennes Centre, dont deux établissements (élémentaires) sur trois proviennent. Ces derniers sont classés en zone ECLAIR (école collège lycée ambition innovation réussite). Dans cette circonscription ont été interrogés trois des sept femmes et l'homme.
- La circonscription d'Avesnes-Aulnoye, d'où vient le troisième établissement (maternelle). Il se situe en zone plutôt rurale. Quatre enseignantes ont été interrogées dans cet établissement.

Les enseignants ont beau venir de circonscriptions différentes, il est possible de réaliser des profils communs en regroupant certaines de leurs caractéristiques :

- Profil n°1 : Enseignant qui programme le cirque, qui montre un vif intérêt envers l'activité. Cet enseignant a une formation dans le domaine circassien ou dans un domaine proche du cirque (en danse par exemple), et montre une volonté de se former encore plus.
- Profil n°2 : Enseignant qui ne programme pas le cirque, qui a un vécu dans les arts du cirque et qui n'est pas contre l'idée de programmer cette activité dans le futur.
- Profil n°3 : Enseignant qui programme le cirque de manière contrainte (pour suivre un projet par exemple). Cet enseignant n'a pas de vécu dans l'activité et montre une grande hésitation dans ses démarches de mise en place de l'activité car il a peu de connaissances sur le sujet (il n'aurait pas programmé l'activité si cela ne lui avait pas été proposé). Cependant, il n'est pas contre l'idée de réitérer l'expérience dans le futur après s'être plus formé dans le domaine.

- Profil n°4 : Enseignant qui ne programme pas le cirque, qui n'a pas l'intention de le programmer car il ne s'intéresse pas à l'activité et ne souhaite pas se former dans ce domaine.

À l'analyse de ces différents profils, il est déjà possible de remarquer que les enseignants qui programment de façon volontaire l'activité Arts du cirque ont tous reçu une formation dans le domaine ou dans un domaine artistique proche, et montrent un vif intérêt à la discipline circassienne. Au contraire, les enseignants qui ne programment pas le cirque n'ont pas (à une exception) de vécu dans l'activité et ne sont pas plus intéressés que cela dans le domaine. Ceci nous rapproche déjà de ce qui a été montré par S. Thorel (2011) ou S. Necker (2010), ce sont les enseignants qui détiennent un vécu personnel riche dans une activité qui seront les plus enclin à programmer cette même discipline.

5.2 Ce que montrent les données.

- De façon globale.

Dans un premier temps j'ai analysé les données sous une dimension globale. Aussi, je me suis demandé quelles étaient les catégories qui revenaient le plus fréquemment sur l'ensemble des entretiens menés. Après avoir rempli le tableau 1²³, les sommes de fréquence de chaque catégorie ont été transformées en pourcentages ce qui a permis de créer le diagramme n°1 (Fréquence d'apparition des catégories sur l'ensemble des entretiens)²⁴. Dans cette analyse, toutes les catégories sont présentes puisque c'est à la suite de la totalité des entretiens que ces dernières furent créées. Cependant, il n'est pas difficile de remarquer que certaines sont beaucoup plus fréquemment citées que d'autres par nos enseignants du premier degré. Nous remarquons que la nomination de la catégorie relative aux noms des activités circassiennes arrive de loin avant toutes les autres catégories citées. En effet, sur la totalité des termes lexicaux ou expressions relevés presque 50% correspond à des noms d'activités caractéristiques des arts du cirque. Nous pouvons expliquer ce phénomène par le fait que les enseignants se sont énormément appuyés sur les activités

23 En annexe 6

24 En annexe 6.

pour expliquer ce qu'ils attendaient de l'activité et pour donner des exemples de mise en place du cirque à l'école.

Ensuite, deux catégories arrivent en deuxième position avec un pourcentage égal de 32%. Ces catégories sont celles du rapport aux autres et du projet. Cette fréquence d'apparition de ces catégories montrent deux choses : d'abord que le cirque est, pour la majorité des enseignants interrogés, une activité tournée vers les autres, en cela nous voulons dire que le cirque est une activité faite pour être regardée et partagée ce qui correspond à la définition que nous en avons donné dans l'introduction. Ensuite, ce que nous pouvons déduire par la grande fréquence d'apparition de la notion de projet (et implicitement des notions de transversalité et de partenariat) c'est que le cirque ne semble pas être vue comme une activité décrochée, faite pour elle même, mais plutôt comme une activité au service « d'autre chose ». C'est pour cela que la plupart des enseignants ne conçoivent pas les arts du cirque comme une simple activité physique et artistique mais plutôt comme un divertissement qui les aiderait à rentrer dans d'autres apprentissages.

Il me semble également intéressant de souligner que les termes caractérisant l'activité de manière négative sont beaucoup plus présents que leurs opposés positifs, et ce malgré le fait que la majorité des enseignants se veulent favorable à l'activité et qu'ils ne seraient pas contre tenter l'expérience s'ils avaient une formation adéquate.

Pour finir, ce qui saute m'interpelle à la vue de ces résultats, c'est que le cirque contemporain est représenté de façon infime par rapport au cirque traditionnel. Ceci peut facilement s'expliquer par le fait que les enseignants s'intéressant de près aux arts du cirque en général ne sont que 2 (ceux qui ont un vécu dans le domaine du cirque pur). Dès lors, il est normal que cette tendance soit peu connue des autres qui se contentent sûrement de ce qu'ils peuvent en voir dans les médias (où le cirque contemporain est très peu représenté) et donc ce qui est le plus communément répandu.

- De façon croisée.

Après avoir constaté les catégories de représentations que contiennent l'ensemble des entretiens sans distinctions, je me suis penchée sur les fréquences d'apparition de ces

catégories en fonction du vécu et de l'ancienneté.

Pour cette étude, comme il a été souligné plus haut, les tris croisés ne seront pas en fonction du sexe puisque le corpus d'enseignant masculin n'est constitué que d'un seul individu. De ce fait, je me focaliserai donc uniquement sur les facteurs vécu et ancienneté chez les enseignantes.

En séparant le corpus des enseignantes en fonction de l'ancienneté, 3 groupes sont apparus : les enseignantes qui ont entre 10 et 19 ans d'ancienneté sont trois, celles qui ont entre 20 et 29 ans d'ancienneté sont deux, et celles qui ont plus de 30 ans d'ancienneté sont deux. J'ai réparti les fréquences d'apparition des catégories en fonction de l'ancienneté des enseignantes, que j'ai ensuite transformées en pourcentages, et produit le diagramme n°2²⁵ montrant les catégories apparaissant dans l'ensemble des entretiens des femmes en fonction de leur ancienneté dans l'enseignement. Le résultat de ce tri croisé fait apparaître différentes choses. Tout d'abord, il est possible de remarquer que les enseignantes ayant plus de trente ans d'ancienneté font plus souvent référence au cirque traditionnel que les autres tranches d'ancienneté. Le cirque contemporain, lui est plus souvent pris comme référence par les enseignants de la tranche 10-19 ans d'ancienneté. Ensuite, si l'on considère la catégorie activité, il est possible de se rendre compte que la fréquence d'apparition de cette dernière est la plus élevée chez les enseignantes ayant entre 20 et 29 ans d'ancienneté. Ces résultats ne semblent pas apporter des résultats probants à mon analyse. Il semble que l'ancienneté ne soit pas le facteur le plus déterminant quant à la recherche des différences de représentations chez les enseignants du premier degré. Cependant, j'ai trouvé bon de tout de même le faire apparaître pour justement montrer que l'influence de la programmation ou de la non programmation est ailleurs.

Ensuite, j'ai choisi de mener le même genre de tri mais cette fois ci en faisant coïncider les catégories et le vécu des enseignants. Lorsque l'on trie les enseignantes en fonction de leur vécu, nous obtenons d'un côté trois personnes qui ont reçu une formation dans la discipline ou dans un domaine artistique proche, et de l'autre côté quatre personnes qui n'ont jamais reçu de formation dans le domaine des arts du cirque ni dans un domaine artistique proche de celui ci. Il y a donc quasiment le même nombre d'individus de chaque

25 En annexe 6.

côté ce qui permet une analyse plus fiable. A la suite de ce tri, j'ai pu construire le diagramme n°3²⁶ sur les catégories apparaissant dans l'ensemble des entretiens des femmes en fonction du vécu dans l'activité. C'est ce tri croisé qui semble le plus intéressant. En effet, les résultats de ce croisement entre les catégories et le vécu des enseignantes permettent de voir l'influence que peut avoir le vécu sur la vision des professeurs des écoles sur l'activité. Aussi, il est possible de remarquer, par exemple, que les enseignantes qui n'ont aucun vécu dans l'activité cirque ou dans un domaine artistique proche se réfèrent plus aux Instructions Officielles lorsqu'elles parlent du cirque que les autres. Ce sont également elles qui s'appuient le plus sur les noms d'activités caractéristiques du cirque.

Pour résumer, ce que l'on peut tirer comme conclusion de ce dernier diagramme est que les enseignantes qui n'ont pas de vécu dans l'activité voient le cirque de façon plus négative que les autres, comme elles n'ont pas les connaissances nécessaires elles ont plus de mal à voir les bons côtés de l'activité. Ensuite, il semble qu'elles aient besoin de se reporter à un lexique plus concret lorsqu'elles s'expriment sur l'activité : elles citent énormément de mots relatifs aux activités spécifiques. Le fait de s'appuyer sur un grand nombre de termes génériques peut montrer un manque de maîtrise du domaine, elles n'arrivent pas à cibler ce qu'elles veulent dire et donc multiplient les références. Une autre catégorie peut également montrer ce manque de confiance, c'est la catégorie projet qui est également fortement représentée. Aussi, est-il possible de comprendre par cela que ces enseignantes ont besoin que l'activité soit insérée dans un cadre et qu'elles soient accompagnée lors de cette démarche. La vision du cirque pour ces personnes est plus de l'ordre du traditionnel et donc s'inscrit dans l'enchaînement de numéros qui sont de l'ordre du physique et donc valorisent le rapport au corps plutôt que l'imagination et la sensibilité, et souvent au détriment du divertissement, ce qui peut signifier qu'elles ne prennent pas en compte le côté ludique que peut avoir une telle activité.

Les enseignantes que l'on peut qualifier de spécialistes, puisqu'elles ont un vécu et une formation dans les arts du cirque, ont des représentations différentes des précédentes. Pour ces dernières, l'imagination et la création, la performance et le divertissement prennent le pas sur les activités ou le rapport au corps. Elles pointent donc plus du doigt le côté plus contemporain des arts du cirque. Un cirque des émotions tourné vers les

26 En annexe 5

spectateurs et vers l'imaginaire des élèves. Des notions plus vagues sont citées et décrites ce qui montre leur expérience dans le domaine.

Ce qu'il y a de commun aux deux catégories d'enseignantes traitées ici, est la place qu'occupe la catégorie spectacle. Dans les deux cas, le spectacle représente une finalité à l'activité. Ceci peut être considéré comme normal puisque cette notion fait partie de sa définition.

5.3 Retour à la revue de littérature.

Dans la revue de littérature, il a été démontré par certains auteurs que le cirque était considéré comme une activité marginale dans le second degré. A la suite de mes recherches et de ce que j'ai pu observer depuis quelques années, on peut se rendre compte que cette considération se retrouve de la même façon dans le premier degré. Les enseignants sont peu nombreux à programmer cette activité de manière ponctuelle (au moins une fois dans leur carrière), et encore moins nombreux à la programmer de façon récurrente (au moins deux fois de suite dans leur carrière).

Il a également été démontré par d'autres que le vécu avait une influence sur la programmation et sur la façon de programmer une activité. Lors de mes entretiens puis de mes analyses, je me suis rendu compte qu'effectivement les enseignants qui avaient un vécu dans le domaine des arts du cirque étaient ceux qui avaient tendance à plus programmer cette activité de manière volontaire et récurrente. De plus, j'ai également démontré que le vécu avait une influence sur le type de représentations que peuvent avoir une classe sociale donnée (ici les enseignants du premier degré) sur une activité. En effet, j'ai pu constater que les enseignants qui n'avaient pas de vécu, ni de formation même infime, dans le domaine du cirque avaient une représentation très stéréotypée de la discipline, utilisaient souvent le même vocabulaire restrictif pour le qualifier, et soulevaient systématiquement le problème du manque de formation. Les hypothèses sur les représentations des enseignants qui avaient été énoncées lors de la création du nuage de mots après la lecture des actes de colloque de Hors Les Murs (2007) ont donc été vérifiées. La plupart des mots qui avaient été relevés avant le début du recueil de données ont été retrouvés lors de l'analyse des entretiens.

Tout comme l'avaient démontré S. Necker (2011) et S. Thorel (2011), il existe effectivement un lien fort entre le vécu (et les croyances) des enseignants et le fait de programmer ou non une activité physique et sportive. Il est donc possible d'affirmer après nos analyses que pour les enseignants du premier degré, il est nécessaire de pratiquer (ou du moins de s'intéresser) au cirque pour le programmer.

De plus, le fait que l'activité circassienne n'apparaisse plus dans les programmes de façon explicite, semble avoir un effet sur la programmation également. En effet, de ce fait les enseignants ne se sentent plus tenus de programmer cette activité lors de leurs cycles d'EPS. Donc, il est logique de penser que les enseignants n'ayant pas d'intérêt dans ce domaine auront moins tendance à proposer le cirque à leurs élèves étant donné qu'on ne leur conseille pas explicitement dans les Instructions Officielles.

6. LES PERSPECTIVES DU SUJET

Cette recherche étant ma première, elle n'a pas été sans difficulté. Les débuts furent quelque peu flous. Au fur et à mesure que la méthodologie s'est mise en place, le tout s'est construit pour en arriver au résultat final. Cependant, si cette recherche était à prolonger ou à compléter, certains points seraient à modifier pour que l'étude soit plus en profondeur et plus révélatrice des représentations qu'ont les enseignants du premier degré sur le cirque.

6.1 Les problèmes rencontrés.

Certains problèmes se sont posés à moi lors de cette recherche. À la base, ma volonté était de faire apparaître les différences de point de vue sur l'activité cirque entre les enseignants hommes et les enseignantes femmes, puis, de croiser ces informations avec d'autres facteurs qui sont l'ancienneté et le vécu de chacun. Cependant, lors de ma phase de recueil de données par entretiens, seul un homme a voulu se soumettre à mon questionnaire et répondre à mes questions. De nombreuses demandes ont été faites auprès d'enseignants hommes pour équilibrer mon corpus de professeurs des écoles mais ces demandes ont toutes abouties à des refus. Ces enseignants ne voulaient pas se mettre en danger face à un questionnaire dont le thème pourraient les déstabiliser et les laisser sans réponse. Du fait de ces refus, j'ai décidé de redéfinir mes axes d'étude et ainsi de mettre le côté le facteur sexe et de me concentrer surtout sur les facteurs ancienneté et vécu.

Mon corpus est, comme nous l'avons vu dans la partie précédente, composée de huit professeurs des écoles (sept femmes et un homme). Ce corpus n'est donc pas très fourni quantitativement parlant, alors que le souhait de départ était d'approcher la douzaine voire la quinzaine d'enseignants interrogés. Le corpus étant très réduit, nous pouvons nous demander si de ce fait il est représentatif de la classe sociale visée. À cette interrogation, nous pourrions répondre que, effectivement, le corpus est réduit et il provient uniquement de trois écoles différentes, cependant c'est un début et il nous permet de vérifier nos hypothèses, ainsi que d'avoir une première vision de ce que peuvent être les représentations des enseignants du premier degré sur l'activité cirque à l'école. Cette recherche est en quelque sorte une base pour une autre plus approfondie.

La faible quantité de notre corpus d'enseignant-e-s, peut s'expliquer de manière hypothétique de la façon suivante : les enseignants qui ont refusé de se faire interroger ont tous plus ou moins montré un manque d'intérêt envers le thème du cirque. Lors de mes demandes, je disais que le questionnaire portait sur le cirque. Cette révélation peut être la cause de mes nombreux refus, car en posant le thème, les enseignants non spécialistes ont pu être effrayés par ce qui aurait pu leur être demandé et croire qu'ils allaient être jugés sur leurs capacités à enseigner cette discipline qu'ils ne maîtrisent pas du tout. Ce qui aurait pu être modifié pour palier à ce problème est que j'aurais pu remplacer le terme « cirque » par le terme générique « activités artistiques », moins spécifique, moins connoté, et peut être à la portée d'un plus grand nombre.

6.2 Les perspectives liées à cette recherche.

Si cette recherche était à continuer, elle serait complétée pour que l'analyse soit beaucoup plus poussée et ainsi révéler des représentations sociales plus globales et plus représentatives des enseignants du premier degré.

Dans un premier temps, il serait intéressant que le corpus d'enseignant-e-s interrogés soit beaucoup plus fourni que celui présent dans ce mémoire de master. Avec une plus grande quantité de professeurs interrogés, une plus grande diversité de parcours serait à disposition, le lexique utilisé pour l'analyse serait lui aussi plus divers et les représentations associées seraient elles plus précises. L'analyse s'en trouvant plus fine, il serait possible d'approcher une véritable étude sur les représentations sociales. En addition d'une plus grande quantité, une composition plus variée serait recherchée. Ce que nous entendons par là c'est qu'il serait intéressant d'interroger non seulement des professeurs des écoles en poste, mais également des maîtres formateurs, ou encore des inspecteurs de l'éducation nationale pour voir si la fonction occupée a une influence sur les représentations. Pour aller plus loin, il serait également possible d'ajouter au corpus de personnes interrogées des professeurs d'éducation physique et sportive, mais, dans ce cas de figure la catégorie sociale ne seraient plus les enseignants et personnel du premier degré, mais les enseignants en général.

En plus de la diversité de vécu et de provenance professionnelle, ce qui pourrait être modifié dans le corpus est la provenance géographique des personnes interrogées. Dans ce mémoire, seules trois écoles dans deux circonscriptions du Nord sont présentes. Aussi, serait-il intéressant de varier les circonscriptions mais également les académies. Une nouvelle problématique pourrait alors être soulevée : est ce que la zone géographique d'exercice a une influence sur les représentations enseignantes ? Au sein de cette problématique on pourrait alors se demander si la présence d'une structure spécialisée dans les arts du cirque à proximité de la zone d'exercice de l'enseignant a une influence sur ses représentations.

Un autre axe de recherche peut aussi être ajouté à ceux déjà présents. Dans ce mémoire de recherche de master, nous n'avons choisi de ne pas aborder l'analyse de la pratique de l'activité à l'école primaire. Cependant, il nous semble que cette dimension est un ajout logique à une potentielle suite. Il est possible de penser, par rapport à ce qui a déjà été démontré par S. Thorel (2010), que la pratique enseignante est influencée par les représentations associées à la discipline enseignée. Aussi, il serait possible de reproduire une telle étude pour la discipline circassienne pour compléter ce qui a déjà été réalisé dans le domaine des représentations. Évidemment, cette étude serait surtout réalisée sur les enseignant-e-s qui programment l'activité.

CONCLUSION

In fine, au terme de ce mémoire de recherche de master, la question du pourquoi l'activité cirque n'est pas ou peu programmé dans les enseignements du premier degré semble avoir trouvé un début de réponse à travers l'étude qui a été menée ci dessus. En effet, le lien fort articulant représentations des enseignants et programmation de l'activité semble devoir être une caractéristique majeure de cette absence d'activité circassienne dans le primaire. En outre, en complément de ce qu'il vient d'être dit, le vécu de l'enseignant semble devoir également influencer de manière sensible sur ces représentations et par voies de conséquence sur sa programmation. Toute fois comme nous l'avons signalé par ailleurs, il conviendra de prendre avec prudence ces conclusions au regard du faible échantillon de population sur lequel a porté cette étude. Malgré ce handicap, les résultats affichés doivent nous inciter à poursuivre de façon plus approfondie dans cette voie permettant ainsi, j'espère, mettre en évidence les raisons objectives de cette non, voire faible, programmation de l'activité cirque.

Comme il a été souligné plus haut, on peut considérer que mes interrogations et mes hypothèses serviront peut être à poser les bases de la réalisation d'une étude plus approfondie et à plus grande échelle. Grâce à ce mémoire de recherche de master, je peux espérer avoir apporté une première contribution permettant d'identifier l'importance de la prise en compte des représentations enseignantes sur l'impact de la programmation des arts du cirque dans les écoles.

En outre, je pense que la poursuite de cette recherche gagnerait à être associée à une autre visant à s'interroger sur les moyens devant être mis en œuvre afin de modifier les représentations des enseignants et cela indépendamment du sexe, de l'ancienneté et du vécu.

Pour finir, je souhaiterais remercier tous les enseignants qui ont eu la gentillesse de consacrer un peu de leur temps et de se plier à l'exercice de l'entretien pour que je puisse achever cette recherche, les enseignants qui m'ont suivi et conseillé, et toutes les personnes qui m'ont aidé lors de la réalisation de ce travail.

BIBLIOGRAPHIE

- BARDIN, L, 1977, *L'analyse de contenu*, Paris, PUF, 1ere édition.
- Bulletin Départemental du Nord n°101 (revue de l'inspection académique) février 2008, « Découvrir les arts du cirque », publié après ajouts dans la revue EP&S n°340 de janvier février 2010.
- Bulletin Officiel du ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche Hors Série n° 6 du 31 Août 2000, programmes des enseignements de la classe de seconde générale et technologique, éducation physique et sportive.
- Bulletin Officiel du ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche Hors Série n°1 du 14 février 2002.
- Bulletin Officiel du ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche Hors Série n°3 du 19 juin 2008.
- Bulletin Officiel du ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche n°1 du 5 janvier 2012.
- DAVID, B., 1996, « statut didactique des représentations dans l'enseignement du rugby », *Revue Impulsions*.
- DAVID, B., 2005, « Rugby mixte en milieu scolaire », *Revue Française de Pédagogie*, N°110, pp 51-61.
- GARCIA, M.C, 2007, « Représentations « genrées » et sexuation des pratiques circassiennes en milieu scolaire, *Société et Représentations*, n°24.
- Hors les murs, « Les arts du cirque dans l'éducation artistique » actes de colloque du 28 mars 2007.
- HEINICH, N, 1998, *Ce que l'art à fait de la sociologie*, In : NECKER, S, 2010, « Faut-il danser pour faire danser à l'école ? Le corps de l'enseignant à l'épreuve de la transmission », *STAPS*, n°89.
- JODELET D., 1984. *Représentations sociales : phénomènes, concepts et théorie*. In : MOSCOVICI, S, *Psychologie sociale*. Paris, PUF, p. 357-378.

- MICHELAT, « Sur l'utilisation de l'entretien semi directif en sociologie », In Bardin L, 1977, *L'analyse de contenu*, Paris, PUF, 1ere édition.
- NECKER, S., 2010, « Faut-il danser pour faire danser à l'école ? Le corps de l'enseignant à l'épreuve de la transmission », *STAPS*, n°89.
- Rapport n°2007-047 de mai 2007, Inspection générale de l'Éducation Nationale, « la mise en œuvre de l'éducation artistique et culturelle dans l'enseignement primaire ».
- TERRET T., COGÉRINO G., ROWEGOSKI I., 2006, « Le rôle des APSA » in *Pratiques et représentations de la mixité en EPS*, édition Revue EPS, pp 103-117.
- THOREL, S., 2011, *De la mixité à la coéducation en danse contemporaine au collège analyse de l'activité enseignant-e-s d'éducation physique et sportive*, Paris, L'Harmattan.
- TRIBALAT, T., Le cirque : enjeux, visées éducatives et contenus d'enseignement en EPS, Colloque APA organisé par l'université de Valenciennes, 27 septembre 2004.
- VERSCHEURE I., AMADE ESCOT C., CHIOCCA C-M., 2006, « Représentations du Volley-ball scolaire et genre des élèves : pertinence de l'inventaire des rôles de sexe de Bem ? », *Revue Française de Pédagogie*, n°154, pp 125-144.

ANNEXE 1 : LE NUAGE DE MOTS

Positif	Négatif
<ul style="list-style-type: none"> • utile • apprend la sécurité • développe de nouvelles habiletés motrices • partenariat • ouverture culturelle • projet (à dominante artistique) • transversalité • performance / exploit • sensibilité / création • émotions / expression artistique • ateliers • spectacle • motivant / motivation • échange / rencontre • expérience 	<ul style="list-style-type: none"> • Inutile • risqué / dangereux • perte de temps • trop compliqué à mettre en place • utopique • manque de formation : un enseignant n'est pas un artiste • se pratique uniquement dans les établissements spécialisés • difficile / technique • futile • générationnel / effet de mode • pose de problème du budget : demande des moyens importants • ce n'est pas une discipline • loisir récréatif : ce n'est pas un réel apprentissage

ANNEXE 2 : LA TRAME D'ENTRETIEN.

1. Etes vous un homme ou une femme?

2. Depuis combien de temps êtes vous enseignant?

3. Quels mots mettez vous sur l'activité cirque? (5mots minimum qui selon vous caractérisent au mieux cette activité).

-
-
-
-
-

3bis. Pouvez vous développer ces mots ? Qu'entendez vous par l'utilisation de ces mots ?

4. Quel(s) enjeu(x) placez vous derrière un cycle/ une activité cirque à l'école primaire?

4bis. Que pensez vous que cette activité peut apporter aux élèves ?

5. Avez-vous déjà participé à une formation, un atelier, une présentation sur les arts du cirque?

5bis. Si oui, qu'y avez vous appris ou approfondi et avez vous été satisfait ?

5ter. Si non, aimeriez vous y participer ? Que souhaiteriez vous apprendre ou approfondi ?

6. Pensez vous pouvoir initier seul les élèves aux arts du cirque?

6bis. Si non, que manque t il selon vous ?

7. Programmez vous ou avez-vous déjà programmé une activité cirque dans votre classe?

7bis. Qu'est ce qui a fait que vous avez voulu mettre cette activité en place ?

8. Si vous l'avez déjà fait pourquoi cela a-t-il changé?

9. Pour ceux qui ne programment pas de cirque, quelles sont les raisons qui font que vous faites le choix de ne pas le programmer? Que faudrait-il pour que cela change?

ANNEXE 3 : LE PRÉ-TEST.

**Enseignante circonscription Avesnes-Aulnoye (zone plutôt rurale).
PE interrogé : PEF01mat (prof des école femme 01 enseignant en maternelle)
Moi : C**

C : Depuis combien de temps êtes vous enseignante? Et dans quel cycle enseignez vous ?

PEF01mat : j'enseigne en Cycle 1 (Tous petits, petits) depuis 35 ans.

C : Donnez 5 mots minimums qui selon vous caractérisent le mieux l'activité cirque à l'école.

PEF01mat : Représentation, imagination, prestation corporelle, coopération, divertissement.

C : Qu'entendez vous par « Représentation »?

PEF01mat : Montrer, se montrer, montrer quelque chose aux autres.

C: Qu'entendez vous par « Imagination »?

PEF01mat : Une invention permanente pour présenter des performances physiques avec ou sans engin.

C : Qu'entendez vous par « Coopération »?

PEF01mat : Être ensemble pour réaliser quelque chose en prenant en compte les autres élèves.

C : Qu'entendez vous par « Divertissement » ?

PEF01mat : Quelque chose qui permet aux gens de s'évader, faire un spectacle, permettre aux élèves et aux spectateurs de s'évader de leur quotidien?

C : Quel(s) enjeu(x) placez vous derrière un cycle ou une activité cirque à l'école primaire?

PEF01mat : Travailler le corps et mobiliser toutes les capacités, agir, prendre conscience de ses actions, s'améliorer, apprendre à s'organiser pour présenter une création.

C : Pouvez vous expliquer ce que vous entendez par « Création »?

PEF01mat : Une création corporelle mettant en jeu le corps, mais aussi développer une

certaine harmonie dans la manière de présenter quelque chose d'esthétique.

C : Avez-vous déjà participé à une formation, un atelier, une présentation sur les arts du cirque? Si oui sur quoi cela portait il ?

PEF01mat : J'ai suivi une formation en danse dans le cadre de la formation continue où l'on a travaillé les détournements d'objets et l'expression corporelle il y a quelques années de cela, mais je n'ai rien suivi en art du cirque.

C : Aimeriez vous y participer?

PEF01mat : Oui pourquoi pas cela m'intéresserait.

C : Pensez vous pouvoir initier seul les élèves aux arts du cirque?

PEF01mat : En Toute Petite Section oui je pense qu'il n'y a pas de problème.

C : Et si vous étiez en Cycle 2 ou en Cycle 3?

PEF01mat : Si j'étais en élémentaire je pense que ce serait déjà plus difficile, ou bien il faudrait que je me perfectionne en prenant des cours ou en suivant un stage de formation.

C : Programmez vous ou avez-vous déjà programmé une activité cirque dans votre classe?

PEF01mat : Oui mais je n'ai jamais fait de représentation à l'issue de mon activité.

C : Que souhaitez vous développer à travers cela?

PEF01mat : Je voulais développer le travail en collectivité entre les élèves, développer la recherche individuelle et l'imagination, la capacité à créer et montrer aux autres, la capacité à regarder et à donner son avis, développer un vocabulaire spécifique et connaître des nouveaux verbes d'action. Mais aussi, connaître un autre monde que le sien, la vie nomade, la connaissance de certains spectacles.

C : C'est-à-dire ? Quels spectacles?

PEF01mat : Des spectacles de clowns, de « vrai cirque » et de « cirque autre ».

C : Vrai cirque, cirque autre ? Que voulez vous dire?

PEF01mat : vrai cirque c'est avec la troupe complète, la ménagerie sous un chapiteau. Le cirque autre c'est par exemple le cirque Plum', le cirque du soleil que l'on peut d'ailleurs montrer en vidéo aux élèves.

C : Quel a été le déclic qui vous a fait programmer cette activité?

PEF01mat : Je pense que c'est une activité qui permet aux élèves d'accrocher facilement, de souder un groupe autour d'un projet avec de fortes imprégnations à des personnages emblématiques tels que le clown ou les animaux de la ménagerie. Mais le cirque permet aussi de faire des liens et de travailler avec des albums de littérature jeunesse.

ANNEXE 4 : UN EXEMPLE D'ENTRETIEN D'UNE ENSEIGNANTE « SPECIALISTE ».

Entretien semi directif transcription

Enseignante circonscription Valenciennes Centre (réseau ECLAIR).

**PE interrogée dans sa classe après la fin de la classe (prof des école femme 08
enseignant en élémentaire)**

Moi : C

C : Depuis combien de temps êtes vous enseignante?

PEF08el : 10 ans bientôt 11 (en CP).

C : Donnez moi 5 mots qui selon vous caractériserait au mieux le cirque.

PEF08el : l'art, euh hum, le cirque en général j'aurais dit quoi ? l'art, la poésie, la maîtrise, la créativité, hum, bah le physique dans le sens athlétique du terme, gymnique et athlétique.

C : Est ce que vous pouvez préciser ce que vous entendez par ces mots ? Pourquoi le mot Art ?

PEF08el : parce que c'est de la création artistique pour moi hein, c'est créatif, ça sort de l'imaginaire, il y a quand même du travail derrière et puis c'est une œuvre quand tu vois le Cirque du Soleil ou ce genre de chose il y a quand même une réflexion enfin tout le spectacle.

C : Ensuite, Poésie ?

PEF08el : c'est ce que ça m'inspire quand je le vois, c'est ce que ça dégage en fait, l'atmosphère pour moi ça reste poétique, magique, ce genre de choses, c'est plus du domaine onirique tu sais.

C : La Maîtrise, pourquoi ce mot ?

PEF08el : parce qu'il y a pas mal d'athlètes donc la maîtrise des gestes, la maîtrise de la technique ce genre de choses. Pour regrouper tout ce qui était du domaine du physique et pas réduire uniquement à l'EPS tu sais je trouve ça vachement réducteur, donc je ne voulais pas réduire ça à ça.

C : Ensuite, Créativité ?

PEF08el : parce qu'il faut avoir pas mal d'imaginaire pour en arriver là et puis ça ne se résume pas à trois quatre gestes d'acrobatie.

C : Pour finir, donc, le Physique ?

PEF08el : parce que ça demande de l'entraînement.

C: Ensuite, quels enjeux placez vous derrière un cycle ou une activité cirque à l'école primaire ? Qu'est ce qu'une activité cirque peut apporter aux élèves ?

PEF08el : oohh plein ! Hum à développer ça peut être long, mais au niveau pédagogique t'as tout qui peut se regrouper tu peux le relier à tout ce qui est lecture de cirque et au niveau imaginaire et créatif. Moi je pense que ça serait plus pour mes élèves à développer à décoincer à débrider leur imaginaire et puis les amener derrière tout ce qui est bah création circassique en plus de donner un but un peu plus, bah donner du sens à ce qu'ils font. C'est ça pour moi parce que même si ce n'est qu'une lecture sur le cirque ça donne un projet, ça donne beaucoup de sens à ce qu'ils font.

C : Que pensez vous que cette activité peut apporter aux élèves ? Plus une aide à la lecture et donner du sens aux apprentissages ?

PEF08el : Bah si c'est utilisé en lecture oui mais moi je ne l'ai pas utilisé qu'en lecture quand on l'a fait c'était tout un projet tout a été regroupé c'était le thème principal qui fait que ça motive les élèves. C'est un projet donc ils s'investissent plus facilement dans quelque chose qui a du sens puisque nous tout découlait de ça pour arriver au spectacle et à la classe cirque et arrivé à la classe cirque ils ont fait une petite chorégraphie, un petit spectacle qu'ils ont joué devant tout le monde et c'était plus intéressant pour eux de lire un documentaire sur le cirque ou de faire une lecture sur un petit clown qui a perdu son nez par exemple que de prendre au hasard un album et puis de faire ta séance pédagogique sans euh bah sans sens quoi. Là c'était un projet qui a vraiment tout englobé donc ça permettait au niveau disciplinaire de travailler en étoile sur tous les domaines avec une finalité bien précise donc ça motivait et puis ça a développé la cohésion du groupe tout le monde travaillait sur la même chose.

C : Avez-vous déjà participé à une formation, un atelier, une présentation sur les arts du cirque?

PEF08el : alors on a fait deux années la classe cirque à l'école des arts du cirque de Lille.

C : Qu'avez vous appris et avez vous été satisfaite ?

PEF08el : alors satisfaite oui car ce sont des professionnels du monde circassique qui nous ont montré et qui ont travaillés avec nous donc satisfaite oui on ne peut pas dire le contraire. Euh ce que j'y ai appris euh moi personnellement à peut être euh je ne vais pas dire m'émanciper mais euh comment dire euh à ne pas avoir honte tu sais à pouvoir m'investir dans une activité sans avoir trop l'image de moi même, euh j'ai appris à faire le clown sans aucune retenue voilà, à me désinhiber des angoisses que les enfants n'ont pas, à

participer avec ma classe aussi à vraiment m'y mettre avec eux et pas les regarder uniquement faire, à m'intégrer au groupe et à vivre ça vraiment avec eux donc oui ça ça m'a appris, et puis ça m'a appris beaucoup sur eux aussi et puis à sortir du contexte scolaire pour vivre avec eux l'expérience telle qu'elle était . En fait quand on fait ça je pense que en dehors de ce qui est pédagogique on apprend aussi à sortir de ce carcan là pour pouvoir partager beaucoup plus d'autres choses que ça que de t'arrêter à la lecture ou tu vis avec eux, tu les découvres autrement en tant qu'enfants dans un monde qui est bah qui n'est pas chez eux et qui est beaucoup plus agréable je pense pour certain, c'est vraiment le rêve donc ils partent ils s'accrochent à toi et à tout ce qu'ils voient et tu en as certains qui étaient très violents qui sont devenus des agneaux parce que ils étaient complètement émerveillés et puis c'est un mot que j'aurais pu rajouter (rire) l'émerveillement et puis oui ça te permet de vivre autre chose que vraiment le contexte scolaire et nous ça nous a transporté ailleurs.

C : Et concrètement il s'est passé quoi durant cette classe cirque, au niveau des activités ?

PEF08el : on avait, on était deux classes donc qui dit deux classes veut dire qu'on était séparés en deux groupes : un groupe le matin on va dire la première partie de matinée de 9h à 10h30 qui travaillait normalement qui devait travailler comme en classe mais bon là tu penses bien qu'on a fait des études d'œuvres de cirque on a travaillé des œuvres de Chagal, on a vu Chaplin, le cirque de Chaplin, on faisait des choses enfin on avait des activités un peu plus décrochées reliées au thème du cirque mais plus pédagogique. Et l'autre groupe qui travaillait sur la maîtrise des arts du cirque donc qui travaillaient sur le fil qui faisaient les équilibristes qui faisaient de l'acroport dans un atelier d'acroport, qui ont fait des ateliers jonglages et en deuxième partie de matinée on inversait les deux groupes, et pareil l'après midi. Donc on a eu plein d'ateliers : acroport, jonglage, euh qu'est ce qu'on a eu encore, les fils, on a eu la boule, tu sais l'énorme boule avec à la fin des quatre jours oui quatre cinq jours un spectacle à monter et à montrer à tout le monde, les assiettes, avec une petite chorégraphie, de la musique euh vraiment un vrai spectacle avec un petit public qu'on a reproduit après en fin d'année devant les parents donc ça c'est passé en gros comme ça. Alors avant ils allaient sous les chapiteau pour visiter l'école alors la première année on a eu la chance de visiter l'école des arts du cirque en elle même et de s'y promener et ils ont eu l'opportunité de monter sur les trapèzes donc là c'était super pour eux ils ont fait un petit tour de trapèze et puis le ruban je ne sais pas si tu vois ce que c'est je crois que ça s'appelle comme ça mais je ne suis pas certaine et la deuxième année non donc là c'était plus loin c'était dans l'avesnois donc c'est l'école qui est venue à nous et pas l'inverse mais oui c'est chouette.

C : Pensez vous pouvoir initier seule les élèves aux arts du cirque?

PEF08el : ça m'a aidé à le faire maintenant si je devais je peux m'inspirer de ce que j'y ai vu, la seule difficulté et différence c'est que gérer un groupe de 25 toute seule en atelier c'est faisable il n'y a pas de soucis on a déjà essayé mais peut être pas de manière aussi pointue que lorsqu'on était avec deux euh deux animateurs cirque et puis l'enseignant ça faisait trois donc on pouvait passer et la différence aussi c'est qu'ici on a pas tout le matériel, la boule et les trapèzes euh on ne les a pas, le fil non plus et au point de vue

sécurité toute seule euh sinon oui ça m'amuserait enfin c'est agréable et porteur et puis avec toute la musique donc oui. L'année dernière j'avais essayé mais c'est tout ça se limite à jongler à utiliser les foulards enfin avec mes enfants à la fin c'est limité.

C : Programmez vous ou avez-vous déjà programmé une activité cirque dans votre classe?

PEF08el : l'année dernière, cette année j'hésite encore et puis faute de matériel parfois quand ton matériel est limité ton activité ne va pas s'étendre donc on y vient on a commandé une toile de parachute et puis on a quelques assiettes mais

C: Qu'est ce qui a fait que vous avez voulu mettre en place cette activité dans votre classe ? Quel a été le déclic ?

PEF08el : oh c'est plus égoïste, c'est parce que je trouvais que c'était très riche et que ça les sortirait de leur quotidien et parce que moi ça me passionne déjà ça me parle plus, c'est tout ce qui est artistique bah j'aime bien et je voulais communiquer ça aux enfants et je pense qu'ici c'est ce qu'on s'était dit avec ma collègue Peggie ils fréquenteraient ils n'auraient jamais eu l'opportunité de faire ça alors plutôt que de les emmener au zoo ou ce genre de chose on voulait vraiment les sortir de leur univers et qu'ils participent à quelque chose qu'ils ne feraient pas jamais de leur vie donc ça ça nous semblait adapté à leur âge et puis oui riche donc on l'a fait et puis égoïstement nous ça nous plaisait aussi beaucoup et après tu as le côté administratif où c'est l'appel d'offre donc c'est ce qu'on te propose donc pendant trois ans c'était la classe cirque maintenant c'est terminé c'est la ferme pendant une semaine donc on avait postulé mais on ne l'a pas eu mais tu vois tu n'as pas forcément le choix, là c'était euh l'offre qui était comme ça pour trois ans donc quand on a vu ça on a sauté dessus parce que ça nous plaisait et qu'on trouvait ça très chouette, bon après je fais avec ce qu'on nous propose.

C : Je n'ai plus de question, souhaitez vous rajouter quelque chose ?

PEF08el : bah je pense que j'ai déjà beaucoup parlé mais bon oui ce qu'on peut rajouter c'est que après tu peux dévier sur tout plein de branches que ce soit des branches musicales parce que le cirque au niveau euh c'est pas uniquement chorégraphique tu as tout l'univers sonore, t'as tout l'univers animalier, t'as tous les films qui se rejoignent aussi Buster Keaton euh tous les auteurs comme ça donc euh Chaplin donc tu peux oui partir sur un tas de choses c'est sans fin, nous on a travaillé quasiment une année non stop là dessus sans jamais lasser les enfants en arts plastique tu as des millions de choses à faire aussi en arts visuels on avait fait un film d'animation donc euh enfin film d'animation non on avait fait un à base de photos comment c'est (**un stop motion**) bah comme Charlie Chaplin en fait des tas de photos mises à la suite et tu les vois ça fait un petit film comme un petit film d'animation quoi donc on avait fait ça et chaque année on avait fait quelque chose on avait construit un chapiteau avec que des œuvres d'art t'as plein de choses à faire.

ANNEXE 5 : UN EXEMPLE D'ENTRETIEN D'UNE ENSEIGNANTE « NON-SPECIALISTE ».

Entretien semi directif transcription

Enseignante circonscription Avesnes-Aulnoye (zone plutôt rurale).

**PE interrogée dans sa classe après la classe : PEF02mat (prof des école femme 02
enseignant en maternelle)**

Moi : C

C : Depuis combien de temps êtes vous enseignante? Et dans quel cycle enseignez vous ?

PEF02mat : j'enseigne depuis environ 33 ans, je ne suis plus vraiment sûre. J'ai la classe des petits (Cycle 1).

C : Quels mots mettez vous sur l'activité cirque ? Donnez moi 5 mots qui selon vous caractériserait au mieux le cirque.

PEF02mat : Alors le cirque déjà c'est le Clown. (silence). Hum 5 mots (silence) j'y avais pas vraiment réfléchi (silence) les animaux, (silence), acrobaties, étoile, musique.

C : Pouvez vous développer un peu plus les trois derniers mots?

PEF02mat : (silences) acrobaties (silence) je ne sais pas euh des pirouettes, des pitreries, des chutes on peut mettre aussi. Étoile maintenant ? Plus lumière (silence), décorations oui décors du cirque. Musique, orchestre comme on voit dans les cirques.

C: D'accord. Quels enjeux placez vous derrière un cycle ou une activité cirque à l'école primaire ou plus spécifiquement à l'école maternelle puisque c'est là que vous exercez ?

PEF02mat : bah déjà socialisation, travail en équipe à deux ou à trois. Tout ce qui est motricité, équilibre (silence).

C : Et que pensez vous que ça peut apporter aux élèves de faire une activité cirque ?

PEF02mat : (silence) bah déjà c'est un projet en commun donc c'est important. Et puis essayer de se dépasser.

C : Projet commun? C'est un projet au sein d'une classe, d'une école, de plusieurs écoles?

PEF02mat : oui, par exemple moi comme ici c'est un projet avec les autres classes de l'école, il va falloir se regrouper quand même pour ne pas faire la même chose. Et même

dans la classe s'ils jouent à deux ou à trois s'ils font un petit numéro de clown, s'ils font un petit équilibre, s'ils ont besoin l'un de l'autre. (silence).

C : Avez-vous déjà participé à une formation, un atelier, une présentation sur les arts du cirque?

PEF02mat : non pas du tout

C : Et auriez vous aimé en faire une?

PE02mat : Et bien oui ça aurait bien. Ça aurait été utile d'en avoir une avant parce que c'est vrai que ce n'est pas évident.

C : Pensez vous pouvoir initier seul les élèves aux arts du cirque?

PEF02mat : Non (rire)

C : Et que pensez vous qu'il manque pour que cela puisse être possible?

PEF02mat : bah peut être avoir plus, avoir une formation pour avoir déjà plus des idées, même au niveau des numéros pour savoir ce qu'on peut faire. Je ne me suis pas encore beaucoup documentée mais il va falloir que je m'y mette parce c'est vrai qu'avec des petits on peut pas tout faire et moi je ne sais pas trop. Par exemple les équilibres qu'est ce qu'on peut faire avec des petits ? Même qu'est ce qu'il est possible de prendre comme matériel, je pense on peut jouer avec des ballons des choses comme ça.

C : Programmez vous ou avez-vous déjà programmé une activité cirque dans votre classe?

PE02mat : non je n'ai jamais fait, mais là je vais le faire vu que je suis dans le projet, pour le spectacle. Oui on va s'y mettre en motricité, même en danse parce qu'on peut rapprocher.

C : Quel a été le déclic qui vous a fait programmé cette activité?

PEF02mat : bah les collègues voulaient faire un projet autour du cirque donc je me suis lancée dedans aussi, mais je ne sais pas vraiment comment je vais faire (rire).

ANNEXE 6 : TABLEAUX ET GRAPHIQUES

Fréquences d'apparition des catégories chez l'ensemble des enseignants interrogés.

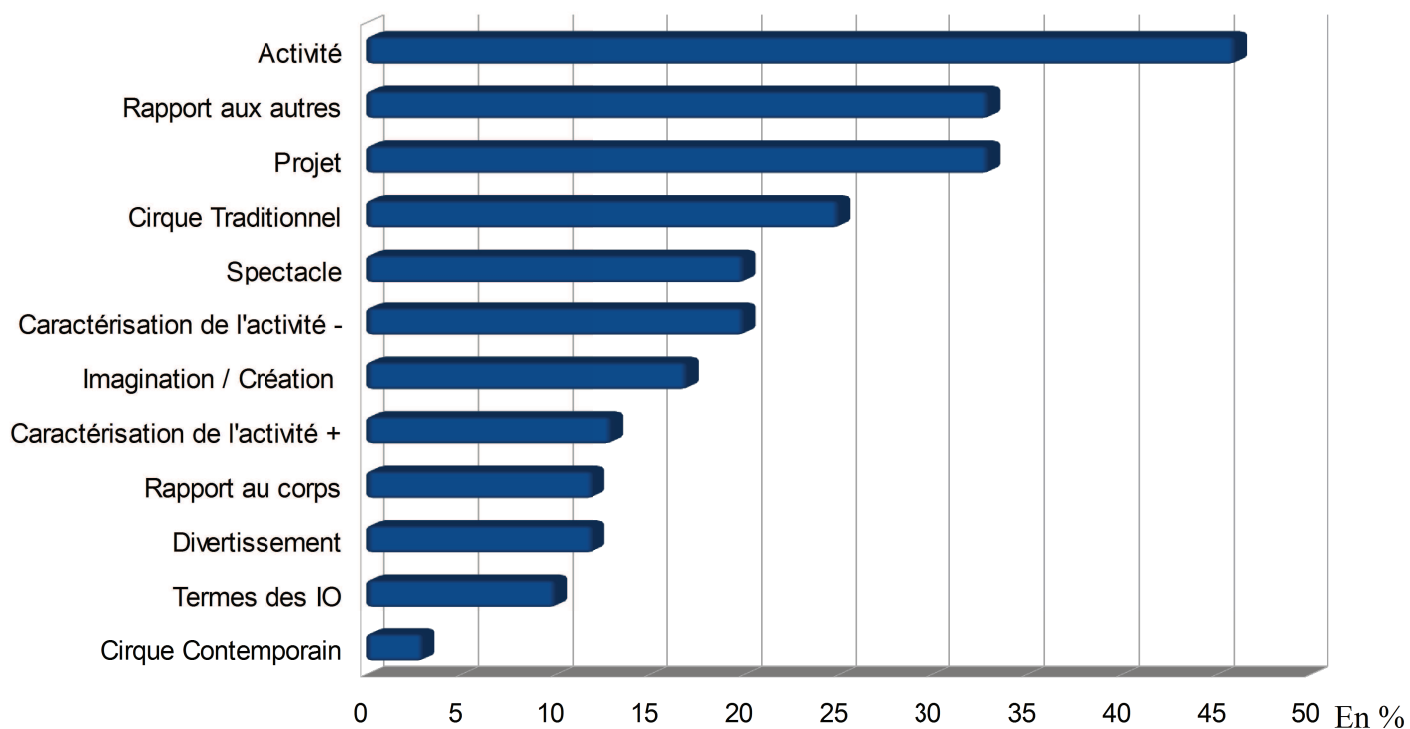


Tableau de fréquence d'apparition des termes et catégories chez l'ensemble des enseignants interrogés.

Catégories correspondantes	Termes employés	Fréquence PEF01mat	PEF02mat	PEF03mat	PEF04mat	PEF05el	PEF06el	PEH07el	PEF08el
Activités	Acrobaties		1	1	1	2	1		
Activités	Diabolo				1		1		
Activités	Dressage				1	2		1	
Activités	Equilibre		3	3			1	2	
Activités	Expression corporelle			3					
Activités	Figures (performances)						1		
Activités	Funambule							1	
Activités	Gym / Acrogyrn			1	1	1			
Activités	Imiter / imitation			2					
Activités	Jonglerie / Jonglage			2	1	4		1	1
Activités	Métiers du cirque			2		2			
Activités	Mime				1				
Activités	Pirouette		1						
Activités	Pitrenié		1						
Caractérisation de l'activité -	Contenus vagues						1		46
Caractérisation de l'activité -	Domaine vaste			1					
Caractérisation de l'activité -	Manque de connaissances					2			
Caractérisation de l'activité -	Manque de Formation		1						
Caractérisation de l'activité -	Manque de moyens					1			1
Caractérisation de l'activité -	Manque de matériel			2			2		2
Caractérisation de l'activité -	Pas évident / difficile			1					
Caractérisation de l'activité -	Peur de perte de temps					1			
Caractérisation de l'activité -	Phénomène de mode					1			
Caractérisation de l'activité -	Risque / danger			1		1			1
Caractérisation de l'activité +	Activité motivante				1				2
Caractérisation de l'activité +	Activité originale						1		
Caractérisation de l'activité +	Activité riche								2
Caractérisation de l'activité +	Donner du sens								3
Caractérisation de l'activité +	Thème porteur				2	1			1
Cirque Contemporain	Cirque du Soleil		1						1
Cirque Contemporain	Cirque Plume		1						3
Cirque Traditionnel	Costumes						1		
Cirque Traditionnel	Etoile (piste aux)		1						
Cirque Traditionnel	Magicien							1	
Cirque Traditionnel	Ménagerie / Animaux		1			1			
Cirque Traditionnel	Clown		2	2			2	2	
Cirque Traditionnel	Chapiteau		1				1		
Cirque Traditionnel	Décor		1						
Cirque Traditionnel	Musique / Orchestre		1			1			25

Tableau des fréquences d'apparition des catégories en fonction de l'ancienneté chez les enseignantes.

Catégories	Femmes		
	10-19 ANS	20-29 ANS	+ 30 ANS
Le spectacle	8	9	9
Le Cirque Traditionnel	7	4	20
Le Cirque Contemporain	10	0	4
Le rapport au corps	2	9	5
Le rapport aux autres	6	15	16
Les Activités	16	25	8
Caractérisation de l'activité positivement	10	4	0
Caractérisation de l'activité négativement	12	5	5
Le divertissement	6	1	4
L'imagination et la création	10	4	7
Performance	6	3	5
Projet	13	15	11
Terme des IO	2	5	4

Diagramme des fréquences d'apparition des catégories en fonction de l'ancienneté chez les enseignantes.

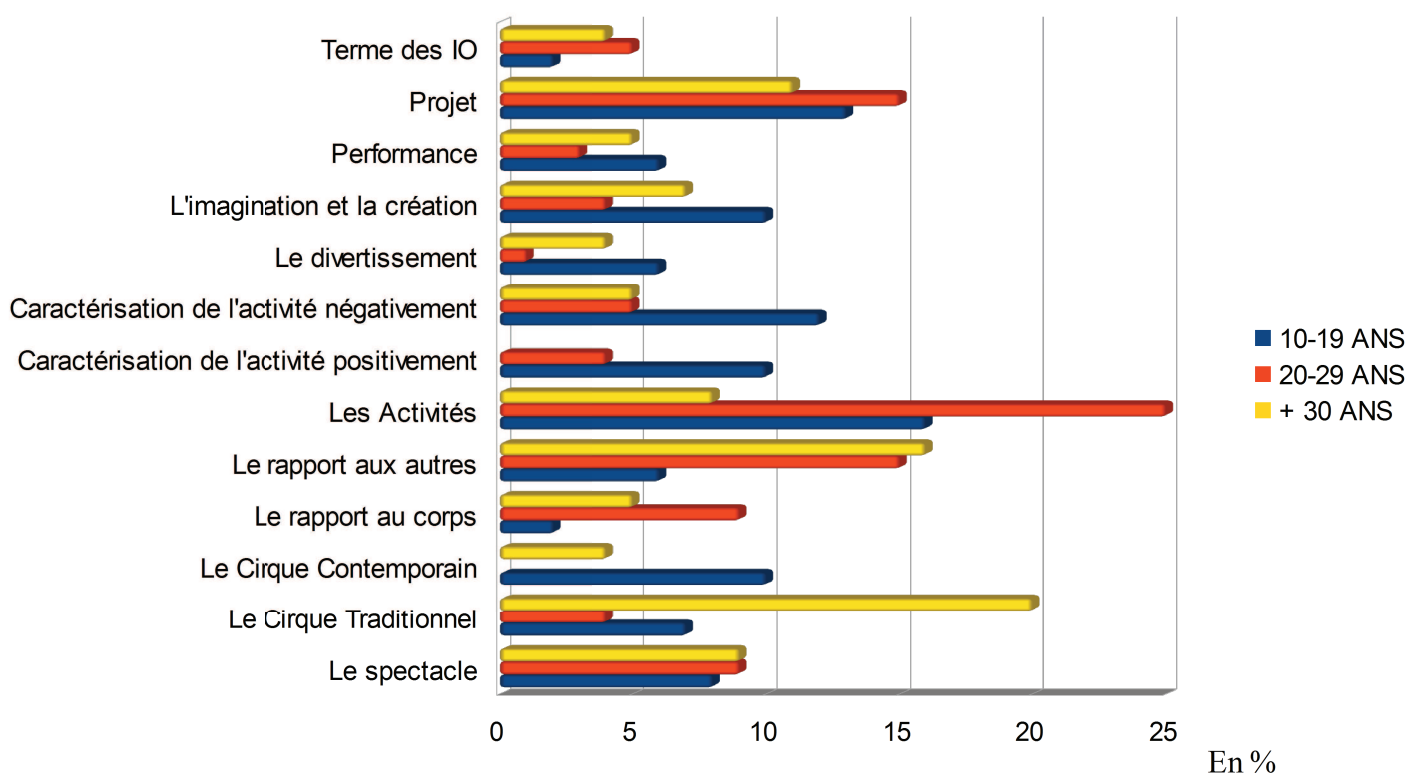
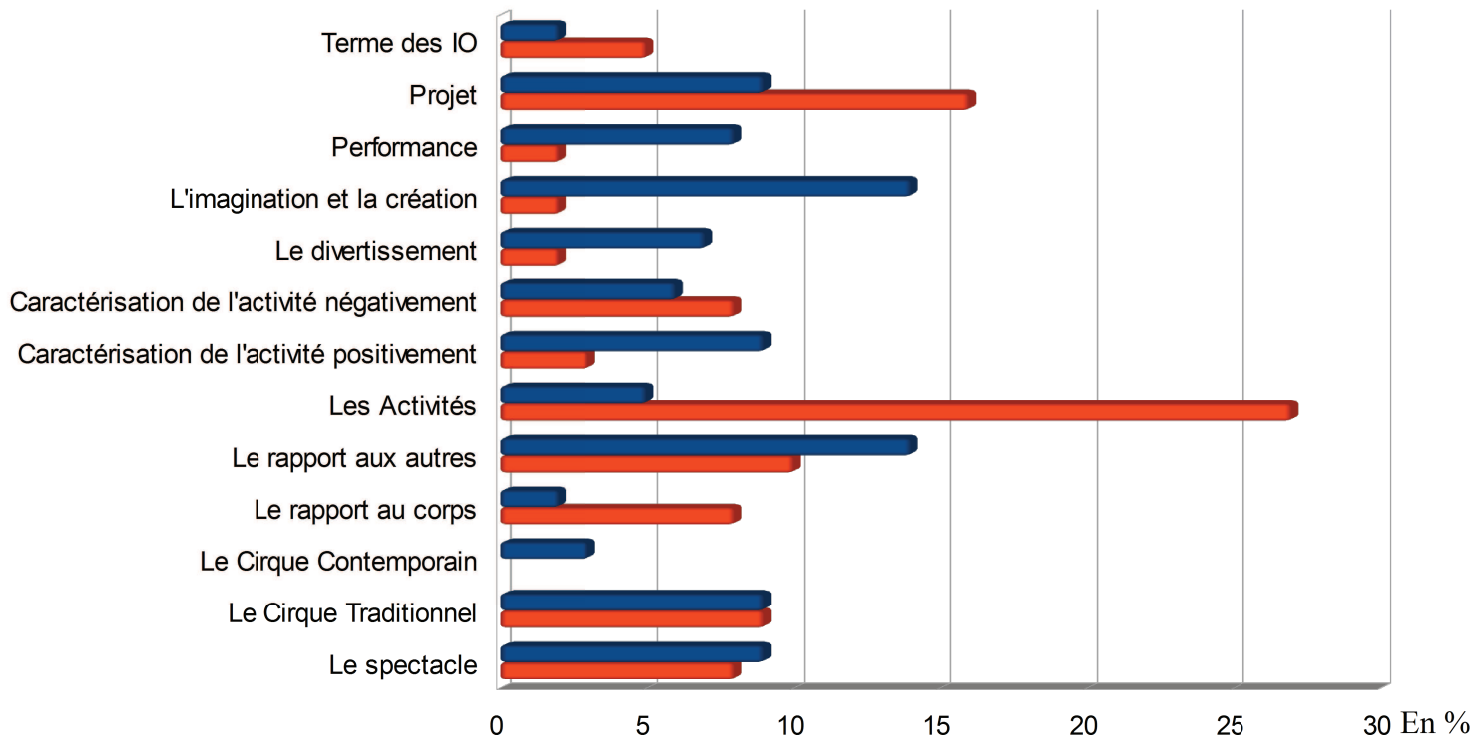


Tableau de fréquence d'apparition des catégories en fonction du vécu chez les enseignantes.

Catégories	Femmes		Hommes	
	Ayant eu une formation	N'ayant pas eu de formation	Moyenne	n'ayant pas eu de formation (total)
Le spectacle	9	8	9	4
Le Cirque Traditionnel	9	9	9	15
Le Cirque Contemporain	3	0	1	0
Le rapport au corps	2	8	5	0
Le rapport aux autres	14	10	11	26
Les Activités	5	27	18	19
Caractérisation de l'activité positivement	9	3	6	0
Caractérisation de l'activité négativement	6	8	8	0
Le divertissement	7	2	4	15
L'imagination et la création	14	2	7	0
Performance	8	2	5	4
Projet	9	16	13	11
Terme des IO	2	5	3	7

Diagramme de fréquence d'apparition des catégories en fonction du vécu chez les enseignantes.



■ Ayant un vécu dans l'activité

■ N'ayant pas de vécu dans l'activité

Résumé :

« Qu'est ce que ce cirque ? ». Qui n'a pas déjà entendu ou même employé au cours de sa vie cette expression ?

Pour autant face à cette connotation plutôt péjorative, le cirque ne s'y laisse pas réduire. En effet, cette activité connaît depuis quelques années maintenant un engouement de plus en plus important. De nombreuses écoles de cirque voient le jour contribuant à développer cette activité artistique jusqu'à présent réservée aux professionnels voulant en faire leur métier. Cet art en plein renouveau commence également à s'immiscer peu à peu dans les établissements scolaires qui, selon les spécialistes du domaine circassien, sont attirés par la dimension d'une pratique corporelle originale et motivante.

Cependant, en est-il vraiment ainsi ? Les arts du cirque ont-ils vraiment réussi à se faire une place dans les écoles ? Les enseignants ont-ils vraiment la volonté d'enseigner cette nouvelle activité physique au sein de leur classe ? Et dans le cas contraire, pourquoi ? Quelle serait la cause d'une non-programmation du cirque à l'école primaire ? C'est ce que j'ai voulu découvrir en réalisant ce mémoire de recherche.

Mots clés : Représentations sociales, enseignant-e-s du premier degré, art du cirque, cirque à l'école.